

Kowal-Summek, Ludger

Zentrale Fehlhörigkeit - Ein Thema der Musikpädagogik

Maas, Georg [Hrsg.]: Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 202-215. - (Musikpädagogische Forschung; 16)



Quellenangabe/ Reference:

Kowal-Summek, Ludger: Zentrale Fehlhörigkeit - Ein Thema der Musikpädagogik - In: Maas, Georg [Hrsg.]: Musiklernen und Neue (Unterrichts-)Technologien. Essen : Die Blaue Eule 1995, S. 202-215 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-103194 - DOI: 10.25656/01:10319

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-103194>

<https://doi.org/10.25656/01:10319>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Themenstellung: Immer wieder mußte der Musikunterricht Entscheidungen treffen, welche neuen technischen Entwicklungen einzubeziehen, welche auszuschließen seien. Ging es in der ersten Jahrhunderthälfte beispielsweise um die unterrichtliche Nutzung von Schallplatte und Schulfunk, so ist heute über Verwendungsmöglichkeiten von Computern, digitalen Klangerzeugungs- und Speichermedien nachzudenken. Die Fachdiskussion verläuft dabei durchaus kontrovers, und es kann keinesfalls das Ziel sein, einer falschverstandenen Harmonisierung das Wort zu reden. Stattdessen ist eine sachbezogene Diskussion einzufordern, die von den Beiträgern aus unterschiedlichen Perspektiven geführt wird.

Der Band enthält sowohl die Vorträge zur Tagungsthematik, die auf der Jahrestagung des AMPF im Liboriarum Paderborn vom 7. bis 9. Oktober 1994 diskutiert wurden, als auch die ebenfalls im Rahmen der Tagung vorgestellten freien Forschungsbeiträge.

Der Herausgeber: Georg Maas, geb. 1958; Studium Schulmusik und Erziehungswissenschaft an der Staatlichen Hochschule für Musik Detmold, Germanistik an der Universität Paderborn; Promotion in Erziehungswissenschaft 1988, Habilitation in Musikpädagogik 1994, Lehrtätigkeit seit 1984 (Ang., Assistent, Oberassistent) an der Universität Paderborn, Unterricht an allgemeinbildenden Schulen; seit 1995 Universitätsprofessor für Musikpädagogik/Musikdidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.



Georg Maas
(Hrsg.)

Musiklernen und Neue (Unterrichts-) Technologien

Inhalt

Nachrufe	
Zum Tod von Helmut Segler	7
Zum Tod von Helmut Schaffrath	9
Vorwort	11
Programm der AMPF-Tagung Paderborn 1994	15
Gastvortrag	
<i>Gerhard Tulodziecki</i>	
Pädagogische Grundlagen der Medienverwendung im Unterricht	19
Beiträge zur Tagungsthematik	
<i>Niels Knolle</i>	
„... bis wir die Chips in unser Gehirn integrieren und fernsteuerbar sind ...“ – Zur Ideologiekritik der Neuen Technologien in Schule und Gesellschaft und ihre Konsequenzen für die Musikpädagogik	41
<i>Wolfgang Martin Stroh</i>	
Musikpädagogische Maßnahmen gegen den Fetischcharakter des Computers	60
<i>Norbert Schläbitz</i>	
Diskret und Vertraulich	
Kommunikation mit Neuer Musiktechnologie	69
<i>Georg Maas</i>	
Neue Technologien im Musikunterricht	
Eine Erhebung zum Stand der Verbreitung und zur Innovationsbereitschaft von MusiklehrerInnen	96

<i>Heiner Gembris</i> Musikpräferenzen, Generationswandel und Medienalltag	124
Zur Diskussion	
<i>Rudolf-Dieter Kraemer</i> Dimensionen und Funktionen musikpädagogischen Wissens	146
Freie Forschungsbeiträge	
<i>Romald Fischer</i> Zum instrumentalen Anfangsunterricht bei Kindern	173
<i>Erika Funk-Hennigs</i> Musikkultur auf dem Weg nach rechts? – Über den Zusammenhang von Politischer Kultur und Musikkultur in der Bundesrepublik der 90er Jahre	183
<i>Ludger Kowal-Summek</i> Zentrale Fehlhörigkeit – Ein Thema der Musikpädagogik	202
<i>Goswin Stübe</i> Die Analyse narrativer Interviews als Instrument einer praxisrelevanten musikpädagogischen Forschung	216
<i>Roselore Wiesenthal</i> Wahrnehmen – Verstehen – Wiedergeben Anmerkungen zu drei Notenschriften für blinde und sehende Kinder	225
Kleines Glossar	255

LUDGER KOWAL-SUMMEK

Zentrale Fehlhörigkeit – Ein Thema der Musikpädagogik

Einleitung

Ausgehend von der Beschreibung des Themenkomplexes „Zentrale Fehlhörigkeit“ werden sich im weiteren Gedanken über die praktische Gestaltung des Musikunterrichts mit fehlhörigen Kindern an der Schule für Schwerhörige anschließen. Es werden Überlegungen angestellt hinsichtlich der Bedeutung der Musik im Rahmen einer Förderung von fehlhörigen Kindern. Für ein Studium der Grundlagen verweise ich auf die Arbeiten von Axmann (1993a; 1993b; 1994), Esser (1990; 1994), Esser u.a. (1984; 1987; 1993) und Wurm-Dinse (1992; 1994).

Zur Problematik der zentralen Fehlhörigkeit

Man unterscheidet zwei **Grundformen von Hörstörungen**: die Schwerhörigkeit als periphere Hörstörung, bei der die Schalleitungsstörung oder Mittelohrschwerhörigkeit von der Innenohrschwerhörigkeit zu unterscheiden ist, und die Fehlhörigkeit (vgl. Wurm-Dinse / Esser 1991, S. 101; Wurm-Dinse 1992, S. 36ff.) als zentrale Hörstörung, *die sich ausschließlich auf Störungen der Reizverarbeitung in der Hörbahn bezieht* (Wurm-Dinse 1992, S. 50). Während es sich bei der Schwerhörigkeit um einen quantitativen Hörverlust handelt, umfaßt die zentrale Fehlhörigkeit Aspekte eines qualitativen Hörverlustes. Als Fehlhörigkeit oder Selektionsstörung bezeichnet man eine Hörstörung bei normaler Hörschwelle (vgl. Esser u. a. 1984, S. 94; 1987, S. 13; 1994, S. 20; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 1; Wurm-Dinse 1994, S. 132; Cramer 1990, S. 5; Ebert 1993, S. 99ff.). Die Ausprägung der zentralen Fehlhörigkeit ist in Abhängigkeit zu sehen von den betroffenen Strukturen der zentralen Hörbahn. Bei einer zentralen Fehlhörigkeit *kann medizinisch nicht geholfen werden* (Wurm-Dinse 1992,

S. 50). Allerdings lassen sich die (Sekundär-)Folgen einer zentralen Fehlhörigkeit verbessern (vgl. Schydlo 1994, 158). Anzumerken ist, daß der Begriff der Fehlhörigkeit erstmals 1926 von *Brünings* in Jena benutzt wurde. Der Begriff verschwand dann in den 60er Jahren aus der Fachliteratur und wurde in den 70er Jahren als 'zentrale Fehlhörigkeit' wieder aufgegriffen (vgl. Esser 1994, S. 20).

Die **Ursachen** können prä-, peri- oder postnatalen Ursprungs sein. Sie können z.B. in einer Sauerstoffunterversorgung während der perinatalen Phase oder in einer Schalleitungsstörung in Folge von Paukenergüssen liegen (vgl. Esser 1990 in Wurm-Dinse 1992, S. 58; Wurm-Dinse 1992, S. 27 ff.). Zentrale Fehlhörigkeit wäre dann die Sekundärfolge von Mittelohrschädigungen zu einem sehr frühen Zeitpunkt der Entwicklung, die eine sinnvolle Vernetzung der zentralen Hörbahn und der peripheren Hörrinde verhindern (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 54; Esser 1994, S. 34 f.). Die Ursache kann aber auch in einer übermäßigen Lärmbelastigung liegen, die eine Differenzierungsleistung erschweren oder gar verhindern kann (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 63; Esser 1994, S. 36).

Zu den **Auswirkungen** ist zu sagen, daß die Hörleistung zentral Fehlhöriger, d.h. die Fähigkeit zu selektieren und zu differenzieren, massiv abnimmt, sobald *höhere Anforderungen an das Gehör gestellt werden* (Esser u. a. 1984, S. 94; vgl. Wurm-Dinse/Esser 1991, S. 102; Wurm-Dinse 1992, S. 149; 1994, S. 136), z.B. durch Störgeräusche, die dann erheblich lauter als normal und weniger differenziert gehört werden. Diese Beeinträchtigung, die vom zentral fehlhörigen Kind nicht als Hördefizit, also als Schwerhörigkeit erlebt wird, bewirkt, daß das zentral fehlhörige Kind ein so hohes Maß an Konzentration für akustische Selektionsprozesse aufwenden muß, daß es eigentlich nach zwei bis drei Schulstunden mit seiner Kraft am Ende ist. Damit ein zentral fehlhöriges Kind die gleiche Selektionsleistung wie ein nicht zentral fehlhöriges Kind vollbringen kann, müßte *die Geräuschintensität auf ein Viertel zurückgehen* (Esser u.a. 1984, S. 95).

Fragt man nach der **Symptomatik der Fehlhörigkeit**, so zeigen sich Auffälligkeiten im sprachlichen Bereich als verzögerte Sprachentwicklung, schlechter Sprachstand, vermindertes Vermögen oder verspäteter Erwerb zur phonematischen Differenzierung (Nadel-Nagel, Tanne-Kanne, Grasskrass), verwaschene Spontansprache, Dyslalie (Stammeln), LRS (vgl. Es-

ser u. a. 1987, S. 14; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 4; Wurm-Dinse 1994, S. 132; Axmann 1994; Cramer 1990, S. 8 ff.). Im alltäglichen Umgang und in der Schule fallen diese Kinder auf durch Konzentrationsschwäche, hohe Geräuschempfindlichkeit, leichte Ablenkbarkeit, Konzentrationsabfall im Laufe des Tages (vgl. Esser 1987, S. 14; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 4; Wurm-Dinse 1994, S. 132). Charakteristische Symptome, die auch schon im Vorschulalter Hinweise auf eine etwaige Fehlhörigkeit geben könnten, sind *Geräuschüberempfindlichkeit, Kommunikationsstörungen bei Nebengeräuschen oder auch eine nicht zu klärende Verzögerung der Sprachentwicklung* (Esser u. a. 1984, S. 98; vgl. 1987, S. 10, 12, 14; Wurm-Dinse/Esser 1991, S. 113 ff.; Wurm-Dinse 1992, S. 76 ff.; Axmann 1993b, S. 90), häufige Kopfschmerzen und oftmals ein extremes Gesamtverhalten (vgl. Schydlo 1994, S. 150; Keppner 1994, S. 180).

In der Musikalischen Früherziehung sind mir diese Kinder aufgefallen durch sprachliche Auffälligkeiten (s.o.), lautes Sprechen, Konzentrationsschwächen, vor allem aber durch anhaltende rhythmisch-metrische und melodische Unsicherheiten.

Ein Nicht-Erkennen bzw. ein Nicht-Wissen um die zentrale Fehlhörigkeit und deren Konsequenzen für das Kind seitens des Lehrers kann in der Folge zu Beziehungskonflikten, Leistungsabfall, Verhaltensauffälligkeiten und z.T. auch zu schweren psychischen Störungen führen, muß es aber nicht (vgl. Esser 1990, S. 1). Zu der Beantwortung der Frage nach den **Bedingungen des Auffälligwerdens fehlhöriger Kinder** muß nach Esser zwischen **exogenen** und **endogenen** Bedingungen unterschieden werden. Zu den exogenen Bedingungen, den Faktoren des Umfeldes, gehören:

- ◆ *die Lärmsituation in der Gesamtklasse;*
- ◆ *die Geräuschsituation am konkreten Sitzplatz des Kindes;*
- ◆ *die Auswirkung der akustischen Situation der Klasse auf die Sprache des Lehrers und der Mitschüler;*
- ◆ *die Aufmerksamkeit, die der Lehrer dem Kind widmet;*
- ◆ *die emotionale Haltung des Lehrers zu dem betreffenden Kind;*
- ◆ *die soziale Stellung des Kindes in der Klasse (ebd.).*

Zu den endogenen Bedingungen, den Kräften, die das Kind zur Bewältigung der Schulsituation mitbringt, gehören:

- ♦ *die Fähigkeit des Kindes, mit Schwierigkeiten fertig zu werden;*
- ♦ *die Fähigkeit des Kindes, mit seinen Kräften zu haushalten;*
- ♦ *Selbstbewußtsein;*
- ♦ *das Bewußtsein, auch bei Versagen von den Eltern unterstützt zu werden;*
- ♦ *Intelligenz und Auffassungsgabe;*
- ♦ *Arbeitshaltung (ebd.).*

Gerade unter Berücksichtigung der endogenen Bedingungen zeigt sich die Wichtigkeit von Früherkennung, Frühbehandlung (vgl. Wurm-Dinse/Es-ser 1991, S. 124ff.; Wurm-Dinse 1992, S. 147ff.) und Aufklärung aller am Entwicklungs- und Erziehungsprozeß Beteiligten (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 147ff.; 1994, S. 136; Axmann 1994, S. 179ff.).

Die **Diagnose der zentralen Fehlhörigkeit** ist nicht durch einen einfachen Hörtest z.B. durch den Kinderarzt feststellbar (vgl. Wurm-Dinse/Es-ser 1991, S. 102), sondern es bedarf einer ganzen Reihe von audiologi-schen Tests, die nur in einem audiologischen Zentrum, z.B. in Würzburg oder in Düsseldorf, durchgeführt werden können (vgl. Esser u.a. 1984; 1987; Esser/Wurm-Dinse 1993; Wurm-Dinse/Es-ser 1991, S. 104ff.; Wurm-Dinse 1992, S. 39ff.; Ebert 1993; Bertelmann 1993; Axmann 1994, S. 172ff.; Baum 1994; Uttenweiler 1994; Lehnhardt 1994), und zwar auch schon vor der Einschulung (vgl. Wurm-Dinse/Es-ser 1991, S. 110; Wurm-Dinse 1992, S. 45; Esser 1994, S. 36).

Zur Diagnostik der zentralen Fehlhörigkeit werden im audiologischen Zentrum in Düsseldorf in der Regel vier audiologische, jeweils zwei sub-jektive und zwei objektive, Verfahren eingesetzt (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 39ff., 123ff.; 1994, S. 133; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 5ff.; Uttenwei-ler 1994, S. 64ff.).

Die Stapedius-Reflex-Audiometrie ist ein objektives, d.h. ein nicht von der Mitarbeit des zu Untersuchenden abhängiges Verfahren (vgl. Esser / Wurm-Dinse 1993, S. 7; Lehnhardt 1994, S. 84). Dieser Test gibt die sichersten Hinweise auf eventuelle Störungen des Gehörs. Der Stapedius-Muskel sitzt zwischen Amboß und Steigbügel. Der Stapedius-Reflex ist *ein Schutzreflex, der das Mittelohr bei hohen Schallpegeln vor mechani-scher Beschädigung schützt* (Wurm-Dinse 1992, S. 39).

Im Fall der zentralen Fehlhörigkeit zeigt sich ein vergrößerter Abstand zwischen Ton- und Rausch-Reflexschwelle, der Reflex funktioniert nicht. Jedoch widerlegt die Funktionsfähigkeit nicht das Nichtvorhandensein zentraler Fehlhörigkeit. Vielmehr kann es sein, daß die zentrale Hörstörung 'weiter innen' liegt (vgl. Lehnhardt 1994, S. 83 f.). Anzumerken ist, daß Geräusche nicht nur lauter, sondern auch phonematisch weniger differenziert gehört werden (vgl. Esser 1994, S. 31).

Ein zweiter, ein subjektiver Test ist ein dichotischer Diskriminationstest (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 40 f.; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 7 ff.; Uttenweiler 1994, S. 63 f.), der auch schon bei Kindern vor dem Schulalter eingesetzt werden kann. Der zu Untersuchende hat Wörter, die er erst monotonisch, dann dichotisch über einen Kopfhörer hört, nachzusprechen.

Esser/Wurm-Dinse (ebd.) weisen darauf hin, daß *eine enge Korrelation [...] zwischen dichotischer Diskrimination und Sprachentwicklung besteht*. Fehlhörige Kinder und Kinder mit schweren Sprachstörungen können unzureichend dichotisch diskriminieren.

Ein dritter, ebenfalls subjektiver Test ist ein BILD (Binaural Intelligibility Level Difference)-Test (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 41 f.; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 11 f.). Hier wird die Selektionsfähigkeit *von Sprache unter Einwirkung von Nebengeräuschen* (Wurm-Dinse 1992, S. 41) gemessen, erst auf einem, dann auf beiden Ohren. Hier zeigt sich dann, daß für zentrale Fehlhörige, wollten sie die gleiche Sprachwahrnehmungsleistung wie ein Normalhörender erzielen, die Geräuschintensität um 75 % sinken müßte.

Ein vierter, wiederum ein objektiver Test betrifft die zeitliche Verarbeitungskapazität des Gehörs (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 43; Esser/Wurm-Dinse 1993, S. 9 ff.), die besonders in komplexen Situationen gefragt ist. Gemessen wird sie mittels eines Beschallungs-EEGs (CERA – Corbical Electronic Response Audiometrie). Atypische Reizantworten werden als Indiz für eine pathologisch veränderte Hörbahn, die einer schnellen Impulsfolge nicht mehr gewachsen ist, gewertet.

Bei Verkürzung der Reizfolgezeit von 5 auf 1,4 Sekunden verändert sich im Fall der Fehlhörigkeit die Reizantwort atypisch. d.h. eine schnelle Abfolge von Reizen, wie dies z.B. beim Sprechen der Fall ist, kann in der Hörinde nicht mehr adäquat verarbeitet werden.

Es besteht ein **Zusammenhang zwischen der zentralen Fehlhörigkeit und einer Störung der auditiven Wahrnehmung** als *Aufnahme von Reizen, die durch das Ohr und die zentralen Hörbahnen vorverarbeitet sind, und ihre Verarbeitung in Form von Speicherung, Selektion, Differenzierung, Analyse, Synthese, Ergänzung und Integration akustischer Strukturen* (Esser u. a. 1987, S. 11; vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 48ff.; 1994, S. 132; Ebert 1993, S. 95ff.).

Hörerfahrungen können durch periphere oder zentrale Hörstörungen, aufgrund von auditiven Wahrnehmungsstörungen oder durch eine Kombination dieser Störungen beeinträchtigt sein (vgl. Wurm-Dinse 1994, S. 132, 139f.), was für eine umfassende Diagnostik eine interdisziplinäre Zusammenarbeit verschiedener Experten erfordert (vgl. auch Axmann 1994, S. 172ff.; Esser u. a. 1987). Dagegen steht die Aussage Wurm-Dinses (1992, S. 48; 1994, S. 140), wonach es auch fehlhörige Kinder ohne auditive Wahrnehmungsstörungen gibt. Es gibt zwar auditive Wahrnehmungsstörungen ohne zentrale Fehlhörigkeit (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 58), aber eine Hörstörung allgemein und damit auch *eine zentrale Fehlhörigkeit (bedingt) offenbar [nahezu – L. K.-S.] immer eine auditive Wahrnehmungsstörung* (Esser u. a. 1987, S. 14; vgl. Cramer 1990, S. 5; Wurm-Dinse/Esser 1991, S. 116; Wurm-Dinse 1992, S. 85; 1994, S. 138f.; Axmann 1993b, S. 91; 1994, S. 166; Bertelmann 1993, S. 126 ff.; Geißler 1993, S. 142ff.; Esser 1994, S. 20). Die Klärung dieses Zusammenhangs scheint im wesentlichen von der zugrundeliegenden Definition und dem Gebrauch der Begriffe Fehlhörigkeit und auditive Wahrnehmung abzuhängen (vgl. Wurm-Dinse 1992, S. 48ff.; Esser 1994, S. 18). Der Hauptgrund für die Notwendigkeit einer sauberen Trennung beider Begriffe liegt für Esser (1994, S. 20) allerdings darin, daß *Defizite bei der Aufarbeitung der Schallsignale im Bereich der zentralen Hörbahn [...] durch eine besondere Leistungsfähigkeit der Assoziationszentren zum Teil oder auch ganz kompensiert werden (können)*. Während die Testverfahren, die auditive Wahrnehmungsstörungen ermitteln, psychologische und pädagogisch relevante Aspekte verfolgen, geht es den audiologischen Verfahren, als medizinischen Verfahren, um *die Ermittlung biologischer bzw. sinnesphysiologischer oder psychoakustischer* (Wurm-Dinse 1994, S. 139; vgl. 1992, S. 49; Esser 1994, S. 21) Zusammenhänge.

(Musik-)pädagogische Konsequenzen

Ein Teil der pädagogischen Konsequenzen läßt sich aus den exogenen und endogenen 'Bedingungen des Auffälligwerdens fehlhöriger Kinder' (s.o.) ableiten. Er betrifft die Gestaltung der äußeren Situation in der Familie, im Kindergarten und in der Schule genauso wie die innere Einstellung der Bezugspersonen und die daraus resultierenden pädagogischen Maßnahmen, die insgesamt dazu dienen sollten, *die endogenen Kräfte des Kindes zu stärken* (Esser 1990, S. 2). In der Familie geht es darum, Vertrauen und Sicherheit zu geben, um so das Selbstbewußtsein des Kindes zu stärken als Grundlage darauf aufbauender pädagogischer Maßnahmen zur Förderung der Konzentration und der Arbeitshaltung.

Die größte Problematik aber dürfte darin liegen, daß eine Feststellung der Fehlhörigkeit oftmals erst dann eintritt, wenn es bereits zu massiven Verhaltensauffälligkeiten und damit verbundenen Schwierigkeiten im Erziehungsprozeß gekommen ist. Unter Umständen muß dann ein Großteil der Energie erst einmal darauf verwendet werden, verhärtete Fronten aufzulösen, Verständnis zu erzeugen und das Klima für weitere pädagogische Maßnahmen zu normalisieren. Schydlo (1994, S. 161) sieht wohl nicht zu Unrecht in den Folgen der zentralen Fehlhörigkeit ein soziales Problem (vgl. auch Keppner 1994, S. 180 f.).

Es ist Tatsache, daß zentral fehlhörige Kinder nicht unbedingt zur Klientel einer Hörgeschädigtenschule oder einer anderen Sonderschule gehören müßten (vgl. Axmann 1993b, S. 92; 1994, S. 179 ff.; Herrmann 1993, S. 155, 164; Keppner, 1994), würde man z.B. die Ausgangsbedingungen an den Regelschulen günstiger gestalten bzw. die Integrationsbemühungen bzw. andere Formen ambulanter Betreuung vorantreiben (vgl. Keppner 1994, S. 183, 186). Dazu würden u. a. kleine Klassen, lärmisolierte Räume und günstige, d.h. seitliche Sitzplätze für Fehlhörige gehören. Läßt sich der günstige Sitzplatz noch problemlos einrichten, so führen die beiden anderen Maßnahmen schon zu Problemen bzw. es zeichnet sich eine gegenteilige Entwicklung ab.

Ein Teil der pädagogischen Konsequenzen betrifft auch ein Nachdenken über die Schulorganisation insgesamt und die Frage, ob, wo und wie diese Kinder zu beschulen sind. Geht man davon aus, daß die Konzentration fehlhöriger Kinder nach der dritten bzw. vierten Schulstunde soweit abge-

sunken ist, daß sie eigentlich nach Hause geschickt werden müßten, so wäre zu fragen, ob nicht zum Beispiel in einer Ganztagschule mit offeneren Unterrichtsformen (Projekt-, projektorientierter Unterricht, handlungsorientierter Unterricht, Epochenunterricht, kooperativer, erfahrungsöffener oder schülerorientierter Unterricht) und der Möglichkeit, sich zwischendurch 'auszuklinken', für fehlhörige Kinder besser gesorgt werden könnte. Anzustreben wäre meiner Meinung nach das, was Knapp (1992, S. 281) als innovativen Ansatz innerhalb der Diskussion um die Schulsozialpädagogik bezeichnet. Es geht insgesamt darum, Schule in Richtung einer sozialpädagogischen Schule zu verändern bzw. weiterzuentwickeln. So wäre es zum Beispiel denkbar, verhaltenstherapeutische Maßnahmen, wie sie Cramer (1990) vorschlägt und praktiziert, über den Einbezug schulsozialpädagogischer Maßnahmen in den Schulalltag zu integrieren. Es wäre in diesem Rahmen weiterhin denkbar, musikpädagogische Angebote einerseits als Entspannung, andererseits als Freizeitangebot auch als Perspektive eines erweiterten Schulangebots laufen zu lassen. Es ergibt sich daraus, daß eigentlich der gesamte Schultagesablauf fehlhöriger Kinder anders geregelt sein müßte. Dies ist aber weder in der Regelschule noch in der Sonderschule für Schwerhörige der Fall. Meistens werden nämlich die zentral fehlhörigen Kinder aus der Regelschule auf die Sonderschule überwiesen und haben somit häufig schon Anfänge einer negativen Schulkarriere hinter sich (vgl. Axmann 1993b, S. 85; Bertelmann 1993, S. 125; Herrmann 1993, S. 156 f.). Unter den sich verschlechternden Bedingungen der Regelschulen bieten die Sonderschulen wenigstens den Vorteil kleiner Lerngruppen, die es dem Lehrer eher ermöglichen, sich auf den einzelnen einzustellen.

Ein ganz wesentliches Moment in der Förderung fehlhöriger Kinder stellt die *Förderung der akustischen Aufmerksamkeit* (Wurm-Dinse 1992, S. 154) dar. Gemeint ist eine *Umstrukturierung der gesamten Persönlichkeit im Sinne einer [aktiven – L. K.-S.] Hinwendung auf das akustische Geschehen* (Lindner 1981³, S. 189). Man muß davon ausgehen, daß bei fehlhörigen Kindern dem Zuhören keine Bedeutung (mehr) zukommt, *da das Gehör des Kindes in vielen Situationen versagt* (Wurm-Dinse 1992, S. 154). d. h. die Aufmerksamkeit muß (wieder) geweckt werden. Geweckt wird sie dann, wenn die Hinwendung zum Akustischen Spaß macht.

Ausgehend von der Unterscheidung zwischen physiologischen Reizverarbeitungsprozessen und mehr psychologisch organisierten auditiven Wahrnehmungsprozessen wird deutlich, daß die Entwicklung der auditiven Wahrnehmung pädagogisch beeinflusst werden kann durch eine planmäßig verlaufende Hörerziehung (vgl. Lindner 1981³, S. 185), oder durch auditive Wahrnehmungsförderung (vgl. Fritze u.a. 1976; Fritze 1979, S. 149ff.; Wurm-Dinse 1992, S. 150f.; Breuer/Weuffen 1993). Oftmals jedoch haben diese Förderprogramme den Charakter von Trainingsprogrammen, die den Kindern nur bedingt Spaß machen und somit oftmals ihr Ziel nicht oder nur teilweise erreichen.

Demgegenüber bevorzuge ich Vorgehensweisen, die in einem größeren pädagogischen Rahmen stehen, die zwar auch Elemente der Trainings- oder Lehrgangsprogramme enthalten, jedoch eher geeignet erscheinen, das Interesse der Kinder zu wecken. Ich denke hier an handlungsorientierten, projektorientierten, im weitesten Sinne auch spielorientierten schulischen oder außerschulischen Musikunterricht (vgl. Braun 1984; Kowal-Summek 1990; 1992; 1993; 1994/95 i. V.; Wurm-Dinse 1992, S. 147), der sich sowohl an den Möglichkeiten als auch an den Bedürfnissen der Schüler orientiert, dabei aber beachtet, die Schwachpunkte fehlhöriger Kinder planmäßig und systematisch zu schulen. Hierbei geht es in erster Linie, unter musikpädagogischer Perspektive, um eine Förderung in vier Bereichen (vgl. Breuer/Weuffen 1993, S. 118ff.; Breuer 1994, S. 123ff.): einer Förderung der phonematischen, der kinästhetischen, der melodischen und der rhythmischen Differenzierungsfähigkeit.

Wenn auch die einzelnen Bereiche getrennt aufgeführt werden, so wird bei näherer Betrachtung doch deutlich, daß es sich um vier miteinander zusammenhängende Bereiche handelt. Die Übungen, die Breuer/Weuffen zu den einzelnen Bereichen vorlegen, sind Elemente sowohl der Musikalischen Früherziehung und Grundausbildung als auch des Lehrplans Musik der Grundschulen. Aufgabe des Musikpädagogen ist es, in Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften diese Übungen gezielt einzusetzen und ihre Wirksamkeit zu kontrollieren.

Zentrale Mittel zur Förderung der phonematischen Differenzierung bilden das Singen und Sprechen und das Hören. Es geht darum, Sprechverse zu gestalten, Vokale zu singen (*3 Chinesen*), Geräusche und Tierstimmen zu erkennen und zuzuordnen, und es geht um Richtungshören. Gestörtes

Richtungshören ist nach Esser (1994, S. 21) genau das, was Kindern Probleme bereitet, *Sprache in akustisch komplexen Situationen zu verstehen*. Im Hinblick auf die Eigenart zentral fehlhöriger Kinder sollten die Übungen Spaß machen, spielerisch und kurz sein und regelmäßig wiederholt werden. Die zu diesem Bereich angeführten Übungen *besitzen vielfältige Transfereffekte* (Breuer/Weuffen 1993, S. 120).

Auch innerhalb der kinästhetischen Differenzierung geht es um Singen und Sprechen, aber auch um Bewegung. Als Basisförderung sprechmotorischer Leistung werden Tanz-, Sing- und Bewegungsspiele besonders hervorgehoben. Des weiteren geht es um eine Förderung der Koordination von Lippe, Zunge und Atmung. Übungen zu diesem Bereich lassen sich sinnvoll z.B. bei der Einführung der Blasinstrumente integrieren. Weiteres wesentliches Element könnte die Solmisation sein, wenn man davon ausgeht, daß *Gebärdenmotorik und optische Assoziation* (a.a.O., S. 128) Stützpfeiler des Laut- und Buchstaben- und auch des Tonhöhengedächtnisses sind.

Die melodischen Anforderungen der Sprache setzen Breuer / Weuffen (a.a.O., S. 138) an der unteren Grenze der Musikalität an. Demgemäß sehen sie im Singen melodisch einfacher Lieder ein Mittel zur Förderung der melodischen Differenzierungsfähigkeit. Neben den Spiel- und Tanzliedern wird hier besonders das Musikhören angesprochen, wobei die Identifikation emotionaler Zusammenhänge als besondere Leistung der melodischen Differenzierungsfähigkeit angesprochen wird. Zur Unterstützung der Förderung melodischer Differenzierung dient vor allem die Instrumentalbegleitung, sei es durch den Lehrer oder durch andere Kinder, nicht nur in unterstützender und anregender, sondern auch in ihrer Hemmungen abbauenden Funktion.

Zur Förderung rhythmischer Differenzierungsfähigkeit wird explizit auf den Einsatz von Percussionsinstrumenten aller Art verwiesen. Hinzu kommen neben Tanz- und Spielliedern Abzählreime und Zungenbrecher.

(Musik-)pädagogische Forschungsperspektiven

- (1) Unter Berücksichtigung des Zeitpunkts des Erkennens der Fehlhörigkeit stellt sich die Frage nach der Schulform. Es scheint so zu sein,

doch müßte dies noch genauer über einen längeren Zeitraum beobachtet werden, daß fehlhörige Kinder nicht unbedingt auf eine Schule für Schwerhörige überwiesen bzw. in eine solche Schule eingeschult werden müßten.

Es müßte überlegt werden, welche Mittel und Wege zur Förderung man den am Erziehungs- und Bildungsprozeß Beteiligten hier an die Hand geben bzw. aufzeigen könnte.

Das verhaltenstherapeutische Trainingsprogramm von Cramer (1990; 1994) ist bisher das einzige Förderprogramm für fehlhörige Kinder. Erfolgt die Diagnose der Fehlhörigkeit, so wird den Eltern bzw. den Kinderärzten ein Schreiben über den Grad der Fehlhörigkeit zugesandt, ohne daß weitere Maßnahmen angeregt oder Hilfen in Aussicht gestellt werden. Auch anderen pädagogischen Institutionen (Kindergärten, Schulen etc.) wird eine Hilfestellung nicht oder nur auf Nachfrage hin angeboten oder wenn sich das Kind einer verhaltenstherapeutischen Maßnahme unterzieht (vgl. Cramer 1994, S. 166f.). Ein Austausch zwischen Eltern betroffener Kinder fehlt bisher.

- (2) Bezogen auf das meistens auffällige Gesamtverhalten fehlhöriger Kinder, zumal dann, wenn die Diagnose der Fehlhörigkeit nach erfolgter Einschulung bzw. nach schulischem Auffälligwerden gestellt wurde, wäre ein Einsatz von Musik im Sinne entspannungs- und konzentrationsfördernder und pädagogisch-musiktherapeutischer Maßnahmen (vgl. Kemmelmeier/Probst 1981) zu überdenken, zu überprüfen und ggf. auszubauen.
- (3) Ausgehend von den Anregungen von Breuer/Weuffen (1993) wäre die Wirkung eines regelmäßig stattfindenden Musikunterrichts hinsichtlich der auditiven Wahrnehmungsförderung zu überprüfen. Es scheint so zu sein, daß einmal wöchentlich stattfindender, 45 Min. dauernder Unterricht kaum zum erwünschten Ergebnis führt, wenn er nicht durch andere musikpädagogische Maßnahmen, Chorsingen bzw. Instrumentalunterricht, ergänzt wird.

Literatur

- Axmann, D. (Hrsg.) (1993a): Tagungsbericht zur Fachtagung Erkennen – Verstehen – Fördern. Neurogene Lernstörungen beim Spracherwerb hörgeschädigter Kinder. Kinder mit zentralen Störungen der auditiven Sprachwahrnehmung im Congress Centrum Würzburg am 31.10.-1.11.1992. Würzburg.
- Axmann, D. (1993b): Förderung von Kindern und Jugendlichen mit zentralen Störungen der auditiven Sprachwahrnehmung als Auftrag der Schule für Schwerhörige. In: Ders. (Hrsg.): 1993a, S. 85–95.
- Axmann, D. (1994): Zu zentralen Störungen der auditiven Sprachwahrnehmung. In: BDH (Hrsg.): Von der Taubstummengbildung zur Hörgeschädigtenpädagogik. Erziehung zur Sprache im Wandel. Dokumentation der Tagung in Leipzig 12.–14.5.94. Frankenthal: BDH Hamburg.
- Baum, A. (1994): Überprüfung peripherer Hörstörungen und Einsatz von Verstärkersystemen im Schulalter. Diagnostik zentraler Störungen der auditiven Wahrnehmung. In: BDH (Hrsg.): Von der Taubstummengbildung zur Hörgeschädigtenpädagogik. Erziehung zur Sprache im Wandel. Dokumentation der Tagung in Leipzig 12.–14.5.94. Frankenthal: BDH Hamburg.
- Bertelmann, U. (1993): Neuropsychologische Aspekte der Diagnose zentraler Störungen der auditiven Sprachwahrnehmung. In: Axmann, D. (Hrsg.) 1993a, S. 125–142.
- Braun, M. (1984): Rhythmisch-musikalische Erziehung im Rahmen der Förderung hörgeschädigter Kinder im Vorschulalter. Diplomarbeit. Dortmund.
- Breuer, H. (1994): Pragmatische Verfahren zur Diagnostik sprachbezogener Wahrnehmungsstörungen. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 123–132.
- Breuer, H. & Weuffen, M. (1993): Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Weinheim / Basel: Beltz.
- Cramer, B. (1990): Verhaltenstherapeutisches Trainingsprogramm für *fehlhörige* Kinder; auch geeignet für konzentrationsschwache, hyperaktive und rechtschreibschwache Kinder, Teil 1: Anweisungsbuch. Tübingen: Dt. Ges. für Verhaltenstherapie.
- Cramer, B. (1994): Psychologische Therapie zur Verbesserung der Situation zentralfehlhöriger Kinder. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 162–179.
- Ebert, H. (1993): Pädaudiologische Aspekte der Diagnose zentraler Störungen der auditiven Wahrnehmung. In: Axmann, D. (Hrsg.) 1993a, S. 95–125.
- Esser, G. (1990): Vorwort zu Cramer, B. 1990, S. 1–3.

- Esser, G. & Schunicht, R. & Hockauf, H. (1984): Diagnostik der Fehlhörigkeit bei Kindern. In: Mortier, W. (Hrsg.): *Moderne Diagnostik und Therapie bei Kindern*. Berlin: Grosse.
- Esser, G. u. a. (1987): Auditive Wahrnehmungsstörungen und Fehlhörigkeit bei Kindern im Schulalter. In: *Sprache – Stimme – Gehör* 11 (1987), S. 10–16.
- Esser, G. (1994): Zentrale Hör- und Wahrnehmungsstörungen – ein Überblick. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 11–34.
- Esser, G. & Wurm-Dinse, U. (1993): Fehlhörigkeit, Sprachwahrnehmungsstörungen und LRS-Zusammenhänge? Vortrag vom 1.10.93 auf dem Deutschen Legasthenie-Kongreß (30.9.-3.10.93) in Berlin. Typoskript, Veröffentlichung i. V.
- Förderverein der Astrid-Lindgren-Schule (FALS) (Hrsg.) (1993): *Pädagogik in Bewegung. Integrative Förderung und ganzheitliche Erziehung bei Lern-, Sprach- und Verhaltensstörungen. Prävention – Beratung – Kooperation – Sozialarbeit – Therapie. Dokumentation des 1. Symposiums an der Astrid-Lindgren-Schule des Kreises Aachen*. Eschweiler.
- Fritze, Chr. (1979): *Die Förderung der auditiven Wahrnehmung bei schulschwachen Schülern im Primarbereich. Theoretische und experimentelle Untersuchung*. Regensburg: Bosse.
- Fritze, Chr. u. a. (1976): *Hören – Auditive Wahrnehmungsförderung*. Dortmund: W. Crüwell.
- Geißler, G. (1993): Zur Bedeutung der Diagnostik zentraler Störungen der auditiven Wahrnehmung (ZStW) – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Axmann, D. (Hrsg.) 1993a, S. 142–155.
- Herrmann, F. (1993): Pädagogische Erfahrungen bei der Förderung von Kindern mit einer zentralen Störung der auditiven Sprachwahrnehmung. In: Axmann, D. (Hrsg.) 1993a, S. 155–181.
- Kemmelmeyer, K.-J. & Probst, W. (Hrsg.) (1981): *Quellentexte zur Pädagogischen Musiktherapie. Zur Genese eines Fachs*. Regensburg: Bosse.
- Keppner, S. (1994): Schulische Probleme zentralfehlhöriger Kinder. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 179–190.
- Knapp, R. (1992): Praxisfeld Schulsozialpädagogik. In: Badry & Buchta & Knapp (Hrsg.): *Pädagogik. Grundlagen und Arbeitsfelder*. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Kowal-Summek, L. (1990): Instrumentierung von optischen Eindrücken. Zu Fragen der Musikalischen Früherziehung mit schwerhörigen Kindern. In: *NMZ* Oktober/November 1990, S. 17–18.

- Kowal-Summek, L. (1992): Gruppenunterricht: Methode, Heilverfahren oder Zauberformel? Aspekte der Theorie und Praxis (III): Projektorientierter Unterricht als eine Möglichkeit für die Praxis des instrumentalen Gruppenunterrichts. In: Musik in der Schule 6/1992, S. 296–306.
- Kowal-Summek, L. (1993): Projektorientierter Unterricht als eine Möglichkeit für die Praxis des instrumentalen Gruppenunterrichts. In: Schulten, M.L. (Hrsg.): Musikvermittlung als Beruf, Musikpädagogische Forschung Bd. 14. Essen: Die Blaue Eule 1993, S. 65–77.
- Kowal-Summek, L. (1994/95 i. V.): Projektorientierter Unterricht, projektorientiertes Arbeiten mit Musik im Praxisfeld Schulsozialpädagogik. In: NMZ 6/94 und 1/95 (i. V.).
- Lehnhardt, E. (1994): Audiologische Diagnostik. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 78–86.
- Lindner, G. (1981³): Grundlagen der pädagogischen Audiologie. 3. bearb. Aufl. Berlin-Ost: VEB Volk und Gesundheit.
- Plath, P. (Hrsg.) (1994): Zentrale Hörstörungen. Materialsammlung vom 7. Multidisziplinären Kolloquium der GEERS-STIFTUNG am 14. und 15. März im Wissenschaftszentrum Bonn des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft in Bonn-Bad Godesberg. Essen.
- Schydlo, R. (1994): Beziehungen zwischen zentralen Hörstörungen und andere Teilleistungsschwächen aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 148–158.
- Uttenweiler, V. (1994): Diagnostik zentraler Hörstörungen – audiologische Verfahren. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 52–76.
- Wurm-Dinse, U. (1992): Verbosensorische Fähigkeiten von zentral fehlhörigen Kindern. (Paed. Diss.). Greifswald.
- Wurm-Dinse, U. (1994): Zusammenhänge zwischen zentraler Fehlhörigkeit und auditiven Wahrnehmungsstörungen – mögliche Auswirkungen auf die Entwicklung von Laut- und Schriftsprache. In: Plath, P. (Hrsg.) 1994, S. 132–146.
- Wurm-Dinse, U. & Esser, G. (1991): Fehlhörigkeit. Diagnose und Frühförderung. In: Breuninger, H. (Hrsg.): Tagungsbericht zum Thema Früherkennung und Frühförderung bei Lern- und Leistungsstörungen. Essen: Fachverband für Interaktive Lerntherapie.

Dr. phil. Ludger Kowal-Summek
Curieweg 14
40591 Düsseldorf